

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis

Marie-Johanna Kippar
PÕHIKOOI ÕPILASTE ARUSAAM SÄÄSTVAST ARENGUST NING KAASLASTE JA
KOOIPERSONALI ROLLIST SEOTES SÄÄSTVA ARENGUGA KOOIS
bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Mirjam Burget

Tartu 2020

Resümee

Põhikooli õpilaste arusaam säästvast arengust ning kaaslaste ja koolipersonali rollist seoses säästva arenguga

Koolinoorte aktiivne osalemine ning arvamuse avaldamine säästvat arengut puudutavates küsimustes on ühiskonnale olulise tähtsusega. Siinse bakalaureusetöö autori arvates on säästvat arengut noorte vaatenurgast vähe käsitletud. Eeltoodu valguses on töö eesmärgiks välja selgitada, millised on põhikooli õpilaste arusaamad säästvast arengust ning kaaslaste ja koolipersonali rollist seoses säästva arenguga. Uuring viidi läbi väikelinna kooli 7.-9. klasside õpilaste seas. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega ning analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemused osutasid, et õpilased mõistavad nii enda kui ka kaaslaste ja koolipersonali rolli seoses säästva arenguga erinevate säästva arenguga seotud tegevuste kaudu. Säästva arengu olemust mõisteti keskkondliku, majandusliku, ühiskondliku ja kultuurilise dimensiooni teel. Õpilaste seas esines ka piiratud arusaamu säästvast arengust.

Märksõnad: põhikooli õpilased, säästev areng, kaaslased, koolipersonal

Abstract

The understanding of sustainable development amongst secondary school students and the role of peers as well as school staff in supporting sustainable development

In order to ensure a sustainable future, it is important to support sustainable development in education. According to the author of this thesis, sustainable development has not been not studied enough from the perspective of young people. Thinking about sustainable future and the role of young people shaping it. The aim of the thesis was to find out how secondary school pupils understand sustainable development and the role of peers and school staff in school that supports sustainable development. The data consisted of interviews amongst 7th to 9th grade students in a small town secondary school. The thesis was a qualitative study and the data was analyzed with a inductive data analysis. The results of the thesis showed that pupils understand their own role as well as their peers and school staff in ensuring sustainable development through various sustainable development activities. The essence of sustainable development was understood through the environmental, economic, cultural and social dimensions. A limited understanding of sustainable development was separately brought out.

Keywords: secondary school pupils, sustainable development, peers, school staff

Sisukord

Sissejuhatus	6
Säästev areng ja säästva arengu dimensioonid	7
Säästva arengu dimensioonid	8
Säästvat arengut toetav haridus	9
Säästev areng kui läbiv teema Eesti õppekavas.....	10
Õpilaste ja õpetajate roll säästvas arengus	12
Metoodika.....	14
Valim	14
Andmekogumine	14
Andmeanalüüs	16
Tulemused	17
Põhikooli õpilaste arusaam säästvast arengust koolis	17
Tegevused seoses säästva arenguga	17
Jätkusuutlikkuse olemuse tajumine	18
Kaaslaste ja koolipersonali roll säästva arengu avaldumisel koolis	19
Tegevused seoses säästva arenguga	19
Säästva arengu olemuse tajumine kaaslaste ja koolipersonali kaudu	23
Arutelu.....	24
Tänuõnad.....	25
Autorsuse kinnitus	26
Kasutatud kirjandus.....	27
Lisad	
Lisa 1. Uurijapäevik	
Lisa 1. Järg	
Lisa 1. Järg	
Lisa 2. Lapsevanema nõusolekuleht	

Lisa 3. Intervjuuküsimused

Lisa 4. Kategooriad ja koodid

Lisa 4. Järg

Lisa 5. Näide transkriptsioonist

Sissejuhatus

Inimkond seisab silmitsi mitmete väljakutsetega, näiteks keskkonnaprobleemide süvenemine, bioloogilise mitmekesisuse vähenemine, kliimamuutus ning ressursside jätkusuutmatu kasutamine jne (Bencze & Alsop, 2014). Kõik elusolendid sõltuvad keskkonnast, mis pakub neile vett ja toitu, ressursse ellujäämiseks ja kaitset looduskatastroofide eest (Sachs, 2015). Oluline mõiste, mis eelnevalt mainituga seostub, on säästev areng, mille eesmärgiks on olla ühiskonna arenguvõimaluste suunanäitaja (Jutvik & Liepina, 2008). Jätkusuutlikku ja säästvat arengut kasutatakse sageli sünonüümidenä. Antud bakalaureusetöös keskendutakse säästvale arengule (Riigikantselei, 2019).

Holden, Linnerud ja Banister (2017) on leidnud, et jätkusuutlik areng on väärtussüsteem, mis on seotud inimõiguste, demokraatia ja vabadusega. Säästva arengu kontseptsioon põhineb kolmel moraalsel nõudmisel: inimeste vajaduste rahuldamine, sotsiaalse võrdsuse tagamine ja keskkonna piirangutega arvestamine (Holden, Linnerud & Banister, 2017). Sealt tulenevalt tuleks säästvat arengut toetava hariduse rakendamisel tähelepanu pöörata järgmistele valdkondadele: vaesuse vähendamine, võrdsus, võrdõiguslikkus ja sooline võrdõiguslikkus, säästlik eluviis ja kliimamuutused, ettevõtete vastutus ja kultuuride kaitsmine (UNESCO, 2009).

Vreede, Warner ja Pitter (2014) uurisid, kuivõrd noorte suunamine ja harimine säästva arengu teemal tagab jätkusuutlike põhimõtete rakendamist. Autorid leidsid, et kõige mõjukamateks vahenditeks jätkusuutlikkuse põhimõtete rakendamisel olid eakaaslaste tugi, tähendusrikas osalus, õpetamise ja juhirolli olulisus ning õpilaste omanditunne (Vreede, Warner & Pitter, 2014). Selleks, et õpilased oleksid jätkusuutlikesse tegevustesse kaasatud, on vaja praegu koolis õppivatel õpilastel võimalusi koostöö tegemiseks ja vastutuse võtmiseks (Bencze & Alsop, 2014). Projektides ja haridusprogrammides tuleks pöörata suuremat tähelepanu inimeste käitumisele, mitte ainult teadmiste jagamisele (Koff & Olesk, 2015). Õpilaste aktiivust on rõhutanud ka Bencze ja Alsop (2014), kelle arvates on oluline laiendada teadmisi kogukonnatundest ja arendada teadlikkust suhete tähtsuse olulisusest teistega. Samuti, on tähtis näidata õpilastele, kuidas luua, toetada ja säilitada poliitiliselt aktiivseid kogukondi (Bencze & Alsop, 2014).

Eestis ei ole autorile teada olevalt noorte arusaamist säästvast arengust ja säästvat arengut toetavat haridust varem uuritud. Teema on aktuaalne, sest viimastel aastatel on sellel teemal üles astunud Rootsi tüdruk Greta Thunberg, kelle eestvedamisel korraldati ülemaailmne

kliimastreik, millest võtsid osa väga paljud noored üle terve maailma. Samuti on võtnud Greta Thunberg korduvalt sõna meediakanalites ja konverentsidel, jõudes seeläbi paljude noorteni (Thunberg, 2019). Säästev areng keskendub tuleviku paremaks muutmisele ja noortel on oluline roll jätkusuutliku arengu kaasaaitamisel. Seetõttu soovis autor uurida noorte arusaamu jätkusuutlikust arengust. Säästvat arengut toetav haridus ja kool peaks toetama noorte arusaamu säästvast arengust ja seetõttu pidas autor oluliseks uurida ka kaaslaste ja koolipersonali rolli jätkusuutliku seoses säästva arenguga. Ka varasemad uuringud rõhutavad, et senisest enam tuleks tähelepanu pöörata säästvat arengut puudutavatele käitumisharjumustele ja väärtushinnangutele, mitte ainult teadmistele (Bencze & Alsop, 2014).

Säästev areng ja säästva arengu dimensioonid

Keskkonnaministeerium on selgitanud jätkusuutlikkuse mõistet järgmiselt: „Säästev areng (ka jätkusuutlik või kestlik areng) on sotsiaal-, keskkonna- ja majandusvaldkonna kooskõlaline arendamine“ (Keskkonnaministeerium, 2019). Säästev areng tuleb inglise keelsest väljendist *sustainable development*.

„Säästva arengu õppimise ja õpetamise käsiraamatu“ (2008) järgi võib säästvat arengut mõista mitut moodi. Ühest küljest nähakse säästvat arengut ökoloogilise raamistiku piires oleva pideva protsessina, mille eesmärgiks on võimalikult kõrge elatustase, inimesi ja elusolendeid kahjustamata. Teisest küljest on säästva arengu oluliseks osaks loodus ja keskkond, kuid ka demokraatia, võrdsus ja stabiilne majanduskasv (Jutvik & Liepina, 2008).

Keskkonnaprobleemide lahendamiseks ja säästva arengu olulisuse mõistmiseks on loodud säästva arengu kontseptsioon, mille järgimine tagab hea elukvaliteedi ning puhta ja turvalise elukeskkonna nii olevikus kui ka tulevikus (Aria, Kirss, & Peterson, 2012). *Non-governmental organization (NGO) Committee on Education* (2008) raportis tuuakse välja, kuidas tagada jätkusuutlik areng, mis vastaks tänapäeva vajadustele kahjustamata tulevaste põlvkondade huve. Näiteks tuuakse selles raportis välja, et säästva arengu mõiste toob kaasa piirangud, mis tulenevad tehnoloogia ja sotsiaalse korralduse hetkeolukorrast. Tehnoloogiat ja sotsiaalset korraldust saab nii hallata kui ka arendada, et luua alus uue majanduskasvu ajastule. Oluliste vajaduste rahuldamine nõuab mitte ainult uut majanduskasvu ajastut, vaid ka kindlustunnet, et vaesemad riigid saavad majanduskasvust vajalikud ressursid (NGO Committee on Education, 2008).

Säästva arengu toimimiseks on vaja tugevat valitsemistava. Tugev valitsemistava ei tähenda ainult valitsuse head tööd, vaid ka suurfirmade eeskujulikkust (Sachs, 2015). Ühtsed kokkulepped ja arusaamad aitaksid poliitilisi süsteeme, et tagada tõhus kodanikuosalus otsuste tegemistes ja rahvusvahelistes otsustusprotsessides oleks tagatud demokraatia (NGO Committee on Education, 2008). Säästev ülemaailmne areng tähendab, et jõukamad riigid võtaksid kasutusele elustiili, mis arvestab planeedi piiratud vahenditega (NGO Committee on Education, 2008).

Säästva arengu protsess ei ole lihtne ning selle nimel tuleb mõnikord teha ka raskeid valikuid, mis lõppude lõpuks peavad põhinema poliitilisel tahtel (NGO Committee on Education, 2008). Seega, säästev areng ei ole püsivalt harmooniline, vaid pigem muutuste protsess, mille käigus ressursside kasutamine, investeeringud, tehnoloogia areng ja institutsioonilised muutused on kooskõlas nii tulevaste kui ka praeguste põlvkondade vajadustega (Cörvers, Kraker Kemp, Martens & Lente, 2016). Säästva arengu ideede elluviimiseks on vaja paljude ühiskonnagruppide aktiivset toetust ja kaasamist (Cörvers et al., 2016).

Säästva arengu dimensioonid

Erinevate meetodite leidmine ökoloogilise, sotsiaalse ja majandusliku jätkusuutlikkuse saavutamiseks 21. sajandil on üheks kõige suuremaks globaalseks väljakutseks (Soini & Dessein, 2018). Sachs (2015) on leidnud, et jätkusuutlik areng hõlmab endas nelja olulist aspekti, mis loovad hea ühiskonna: majanduse heaolu, sotsiaalne kaasamine ja ühtekuuluvus, keskkonnasäästlik eluviis ja tugev valitsemistava. Sama autor on lisanud, et jätkusuutlik areng proovib mõtestada lahti kolm kompleksisüsteemi: maailma majandus, globaalne ühiskond ja keskkond (Sachs, 2015). Säästva arengu dimensioone on neli: majanduslik, ühiskondlik, kultuuriline ja ökoloogiline. Sageli käsitletakse ühiskondlikku ja kultuurilist dimensiooni ka koos (Aleixo, Azeiteiro & Leal, 2016). Järgnevalt esitatakse nende nelja säästva arengu dimensiooni kirjeldused (Jutvik & Liepina, 2008):

- 1) **Majanduslik jätkusuutlikkus** keskendub esmajoones tulevikule – on oluline, et kõik protsessid annaksid parima tulemuse selleks, et olla kasulik tulevastele generatsioonidele. Heaolu olevikus ja võimalused tulevikus – just seda tähendabki majanduslik efektiivsus. Majandusliku jätkusuutlikkuse arengu idee seisneb toodete ja teenuste tarbimises, majanduslike saavutuste kvaliteedis ja ressursside säästmises. Ressursside kokkuhoid ja taastuvressursside ja -tehnoloogiate valimine on üks majanduslikule jätkusuutlikkusele omaseid tunnuseid. Sellel viisil välditakse

loodusressursside kvaliteedi halvenemist, kuid sealjuures kasvab rahvuslik tulu.

Selline toimimisviis tähendab muutusi riigi arengus, kvaliteedi paranemist ja käitumisemuutuseid inimesel;

- 2) **Ühiskondlik jätkusuutlikkus** tähendab seda, et kõigil ühiskonnagruppidel peaks olema antud võimalus oma ideid välja öelda, otsuste tegemisel osaleda ning oma elu rohkem kujundada. Sellisel viisil on ühiskonna areng terviklik. Ökoloogiline eetika, elukvaliteet, heaolu ning hooliv suhtumine teistesse põlvkondadesse ja kultuuridesse on olulised aspektid ühiskondliku perspektiivi kujunemisel. Ühiskondliku jätkusuutlikkuse eesmärgiks on leida harmoonia ühiskonna ja ökosüsteemi vahel;
- 3) **Kultuuriline jätkusuutlikkuse** eesmärgiks on hinnata eri kultuuride pärandi ja traditsioonide väärtust ning säilitada kultuurirühmade mitmekesisus. Kultuuriline jätkusuutlikkus eeldab, et arvestatakse inimeste väärtushinnanguid, toetatakse kultuurirühmade püsimist ning tunnustatakse nende traditsioonide ja pärandi väärtust. Kultuuri osadeks on eluviisid, suhtumine, käitumine, usk ja tegutsemisviisid – need võivad kõik erineda olenevalt kontekstist, traditsioonidest, ajaloost ja elukohast. Komed, identiteet ja väärtushinnangud vajavad tunnustamist, sest see on oluliseks osaks ühiste eesmärkide püstitamisel ja erinevate suundade määramisel;
- 4) **Ökoloogilise jätkusuutlikkuse** eesmärgiks on pöörata ühiskonnas tähelepanu keskkonna olulisusele. Teiste liikide heaolu ja püsimine ning kõik looduslikud protsessid on olulise tähtsusega. Ökoloogilise vaatepunkti ülesandeks on suurendada vajadust moraalselt tegutseda ja võtta vastutus elusorganismide hoolitsemise ja nendevaheliste seoste eest. Üldise ökosüsteemimudeli mõistmine on ökoloogilise jätkusuutlikkuse aluseks – kõik maakeral oleval süsteemid on omavahel seotud ja on väga oluline neid säilitada, hoida ja väärtustada, sest kõik Maa komponendid on väärtuslikud.

Nende uurimuste põhjal võib järeldada, et säästva arengu dimensioonid aitavad paremini mõista säästva arengu olemust. Heaolu tulevikus, väiksem tarbimine ja kokkuhoid aitavad kaasa majanduse toimimisele. Ühiskondlikul tasemel on oluline, et ühiskonna ja ökosüsteemi vaheline seos oleks harmooniline. Oluline on tegutseda moraalselt nii kultuurilisel tasandil kui ka ökoloogilisel tasandil, et keskkond, inimesed ja erinevad kultuurid oleks väärtustatud.

Säästvat arengut toetav haridus

Säästvat arengut toetav haridus sai alguse 1922. aastal Rio de Janeiros ÜRO (Ühinenud Rahvaste Organisatsioon) keskkonna- ja arengukonverentsil, kus võeti vastu

tegevusprogramm Agenda 21. Agenda 21-s loetleti punktid, mida tuleb valitsustel ja rahvusvahelistel organisatsioonidel jälgida, et vähendada inimtegevuse mõju keskkonnale. Oluliseks eesmärgiks peeti õppekavade üle vaatamist ja nende ümbermõtestamist nii, et need toetaksid säästva arengu väärtuseid ja suurendaksid sellekohast teadlikkust (Aria et al., 2012).

Säästvat arengut toetava hariduse eesmärgiks on edendada õppiva ühiskonna mudelit (Aria et al., 2012). Säästva arenguga seoses on välja toodud kolm põhipädevust, mida õpetajad peaksid õpetama vastavalt säästvat arengut toetava hariduse lähenemisviisile. Nendeks on teadmised jätkusuutlikust arengust ja keskkonnaprobleemidest; teoreetilised teadmised õpetamise ja õppimise kohta; praktilised teadmised ja õpetamiseoskused ehk kogemus (Sandell, Öhman, & Östman, 2005, viidatud Borg, Gericke, Höglund & Bergman, 2014 j).

UNESCO (Ühinenud Rahvaste Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon; 2009) arvustuse kohaselt on säästvat arengut toetaval haridusel viis erinevat põhitüüpi, millele peaks toetuma kõigis haridusvormides ja -astmetel. Nendeks on:

- õppida, et elada;
- õppida, et teada;
- õppida, et koos teistega elada;
- õppida, et osata;
- õppida, et ennast ja ühiskonda muuta.

Seetõttu on oluline eri vanuses õpilastega arutleda arenguvõimalustest säästva arengu teemadel ning mõelda ühiselt, mis on vajalik selleks, et nii praeguse põlvkonna kui ka tulevaste põlvkondale vajadused oleksid täidetud (Jutvik & Liepina, 2008).

Säästev areng kui läbiv teema Eesti õppekavas

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse üks alusväärtustest on seotud säästva arengu dimensioonidega – aidata kaasa ühiskonna jätkusuutlikule arengule sotsiaalsest, kultuuriliselt, ökoloogilisest ja majanduslikust aspektist lähtuvalt. Säästvat arengut on riiklikus õppekavas nimetatud ühe läbiva teemana, mis on aineülene ja käsitleb olulisi ühiskonna valdkondi ning annab võimaluse luua ettekujutuse ühiskonna arengust. Säästev areng toetab õpilase suutlikkust ise oma teadmisi rakendada erinevates valdkondades (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010; Põhikooli riiklik õppekava, 2011, viidatud Ader et al., 2016 j).

Kõige enam leidub põhikooli riiklikus õppekavas (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) säästva arengu sotsiaal-kultuurilisi elemente (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Järgnevalt

toon välja mõned elemendid. Teises paragrahvis, kus räägitakse põhihariduse alusväärtustest, tuuakse välja ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon ja lapse õiguste konventsioon.

Alusväärtustena tähtsustatakse üldinimlikke väärtuseid nagu näiteks õiglust, inimväärikust, lugupidamist enda ja teiste vastu ning ühiskondlikke väärtusi nagu näiteks kultuuriline mitmekesisus, õiguspõhisus ja sooline võrdõiguslikkus. Samuti kuuendas, õppekeskkonda puudutavas paragrahvis, on välja toodud see, et koolielu korraldamisel pööratakse tähelepanu inimõigusi ja demokraatiat austavale ühiskonna mudelile, kus lähtutakse rassilise, rahvusliku, soolise ja muu võrdse kohtlemise põhimõtetest ning soolise võrdõiguslikkuse eesmärkidest. Samuti on selles paragrahvis välja toodud õpilase füüsilise ja vaimse tervise kaitsmise ja edendamise olulisus. Ka hindamisele keskendub, paragrahvis on välja toodud hindamise eesmärk, kus õpilasel on õigus saada teavet hinnete, hindamise ja muud hindamist puudutavate teemade kohta (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, viidatud Aria et al., 2012 j).

Palju vähem leidub majanduslikke elemente, kus räägitakse kõige enam säästvast arengust ja jätkusuutlikkusest ning keskkonnaga seotud elemente. Keskkonnaga seotud elementidest räägitakse kõige enam loodusvaradest ja inimesest kui bioloogilisest olendist. Riiklikus õppekava üldosas pole räägitud sellistes keskkonnateemadel nagu õhk, muld, energia, vesi ja põllumajandus. Teised majanduslikud teemad nagu vaesus, turumajandus, tarbimine ja tootmine, planeedi Maa varud ja ettevõtete sotsiaalne vastutus on esitatud riiklikus õppekavas tagasihoidlikult (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, viidatud Aria et al., 2012 j).

Kolmandas paragrahvis on kirjeldatud põhikooli ülesannet, millest üks on turvalise õppekeskkonna loomine õpilase jaoks. Turvaline õpikeskkond on oluliseks osaks eesmärkide püstitamisel ja erinevate suundade määramisel ning on seega kooskõlas säästva arengu kultuurilise jätkusuutlikkuse dimensiooniga. Neljandas paragrahvis, kus räägitakse pädevustest, on suhtluspädevuse juures mainitud suhtlemise turvalisust ning kultuuri- ja väärtuspädevuse juures on räägitud teiste maade ja rahvaste kultuuripärandist ning kui oluline on väärtustada kultuurilist mitmekesisust. Samuti on samas paragrahvis toodud välja tervislike eluviiside ja tervisekäitumise olulisust. Viiendas paragrahvis on välja toodud see, kui oluline on arvestada õpilase tervises seisundi ja kultuurilise, perekondliku taustaga. Samuti on riiklikus õppekavas räägitud kehalise tegevuse ning tervislike eluviiside edendamise võimalustest nii koolitundides kui ka tunnivälisel ajal (Põhikooli riiklik õppekava, 2011, viidatud Aria et al., 2012 j).

Seega võib öelda, et riiklikust õppekavast lähtuvalt käsitletakse tundides mitmeid säästva arengu põhimõtteid ning õppekava annab võimaluse mõista ühiskonna arengu olulisust.

Riiklik õppekava on kooskõlas säästvat arengut toetava haridusega ning see toetab noorte arusaamu säästvat arengust. Riiklikus õppekavas on esindatud säästva arengu dimensioonid. Näiteks majanduslik jätkusuutlikkus, mis keskendub toodete ja teenuste tarbimisele, majanduslikule kvaliteedile ja ressursside säästmisele.

Õpilaste ja õpetajate roll säästvas arengus

Varasemalt on uuritud õpilaste rolli säästvas arengus (Boeve-de Pauw, Gericke, Olsson & Berglund, 2015; Bergman et al., 2014; Chang Rundgren et al., 2016; Koff & Olesk, 2015; Pitter et al., 2014). Järgnevalt kirjeldatakse neid uuringuid lühidalt.

Gümnaasiumiõpilaste teadmiste, väärtuste ja isikliku kogemuse seoseid sotsiaalteaduslike probleemide ja säästva arenguga on uurinud nii Bergman ja Höglund (2014) kui ka Chang Rundgren (2016). Uuringutes leiti, et õpilased rõhutavad väärtuste aspekti sotsiaalteaduslike probleemide käsitlevates aruteludes.

Seda, kuidas praeguste põlvkondade suunamine ja harimine säästva arengu teemal toetab säästvat arengut toetavate tegevuste kasutusele võttu, uurisid Vreede, Warner ja Pitter (2014). Uuringu valim koosnes keskkooli (10.-12. klass) noortest. Leiti, et noored tegutsesid jätkusuutlikult nii programmi raames kui ka väljaspool seda. Säästvat arengut toetavate tegevustena nimetati kõige rohkem lühemat aega duši all käimist, tulede välja lülitamist, asjade taaskasutust; kohaliku, mahepõllumajandusliku või õiglase kaubanduse toidu eelistamist; vähem arvuti või teleri vaatamist ning vähem kasutatud rõivaste ostmist. Kaks noorte rühma proovisid teisi õpilasi harida säästva arengu teemadel ja õpilasi kaasata, korraldades üritusi ja pühadekingituste vahetust (Pitter et al., 2014).

Rootsis läbiviidud Borgi, Gericke, Höglundi ja Bergmani (2014) üleriigilise uuringu tulemused näitasid, et säästvat arengut toetav haridus on fokuseeritud rohkem keskkonnaprobleemidele kui arenguprobleemidele. Õpilaste keskkonnateadlikkusele suunamiseks peavad õpetajad ise olema pädevad sellel alal.

Seda, kui pädevad on õpetajad jätkusuutlikkuse alal uurisid Borg, Gericke, Höglund & Bergman (2014) koolis töötavate praktikantide kaudu. Uuringu tulemused osutasid, et praktikantide arvates on koolis õpetades keeruline mõista säästva arengu olemust ning ökoloogilisi, majanduslikke ja sotsiaalseid dimensioone. Geograafiat õpetanud praktikantidel oli varasemalt küll teadmisi säästva arengu teema kohta, kuid samas oskasid vaid vähesed välja tuua kolm säästva arengu dimensiooni. Kui õpetajatel on terviklikum arusaam säästvast arengust, siis kasutavad nad laiemat lähenemist säästva arengu õpetamisele ja õppimisele. Kitsas arusaam teemast viib tavaliselt kitsa lähenemisega õpetamiseni (Bergman et al., 2014).

Seda, kui teadlikud on jätkusuutlikkusest aga õpilased uurisid Olsson, Gericke ja Chang Rundgren (2015). Selle uuringu eesmärgiks oli uurida noorte teadlikkust jätkusuutlikkusest ning kui võrd noori on õpetatud säästvat arengut toetava hariduse abil või mitte. Uuringus võrreldi säästvat arengut toetava hariduse suunaga koolide õpilasi ja säästvat arengut toetava hariduse suunata koolide õpilastega. Tulemused näitasid, et kahe õpilasgrupi (säästva arengu suunaga ja säästva arengu suunata koolide õpilaste) vahel oli teadlikkus jätkusuutlikkuse osas statistiliselt oluline, kuid nende gruppide vaheline erinevus oli väike (Chang Rundgren et al., 2016).

Õpilaste teadlikkust uurisid ka Boeve-de Pauw, Gericke, Olsson ja Berglund (2015). Nad huvitusid sellest, kas õpilaste teadlikkus jätkusuutlikkusest on kooskõlas säästvat arengut toetava haridusega. Uuringus osalejad valiti Rootsi üldhariduskooli 6. ja 9. klassist. Uuringu tulemusena leiti, et õpilased saavad harva otsustada, milliseid säästvat arengut puudutavaid teemasid võiks tunnis käsitleda. Lisaks ei teadnud õpilased, mil määral aitab nende suurem teadlikkus jätkusuutlikkusest näiteks tarbimiskultuuri negatiivsete mõjude vastu võitlemisel.

Õpetamise mõju õpilaste keskkonnaga seotud hoiakutele ja teadmiste uurisid Coertjens, Pauw, De Mever ja Van Petegem (2010) PISA (Programme for International Student Assessment) testi abil. Tulemused näitasid, et nendes koolides, kus koolijuhi sõnul osalevad nad kogu kooli hõlmavates keskkonnaprobleemidele keskenduvates haridusprogrammides on keskkonnateadlikkus kõrgem, kui nendes koolides, kus koolijuht ei nimetanud programmides osalemist (Coertjens, Pauw, De Mever ja Van Petegem, 2010, viidatud Boeve-de Pauw, Gericke, Olsson & Berglund, 2015 j).

PISA testiga on uuritud ka Eestis 2006. aastal õpilaste teadlikkust säästvast arengust. Uuringus selgus, et Eesti õpilaste teadlikkus säästvast arengust ja keskkonnast on kõrge, kuid see ei kajastu võrdselt nende käitumisharjumustes ja väärtushinnangutes. Õpilastel on laiapõhjalised teadmised, kuid igapäevaelu mõjutavate otsuste tegemisel eelistavad õpilased enda ja oma huvigrupi vajadusi ühiskonna vajaduste ees (Henno, 2010, viidatud Koff & Olesk, 2015 j).

Bakalaureusetöö uurimisprobleem keskendub põhikooli õpilaste arusaamadele säästvast arengust. Koolinoorte roll säästvas arengus on ühiskonnale oluline ning sellele teemale on hakatud viimastel aastatel rohkem tähelepanu pöörama. Varasemates uuringutes on käsitletud noorte tegevusi ja teadlikkust säästva arenguga seoses, kuid autorile teadaolevalt ei ole uuritud, kuidas põhikooli õpilased mõistavad säästvat arengut ning kuidas mõistavad kaaslaste ja koolipersonali rolli seoses säästva arenguga. Teemat on oluline aga uurida, kuna just noored on need, kellest sõltub jätkusuutlik areng tulevikus.

Seega, on töö eesmärgiks välja selgitada, kuidas õpilased mõistavad säästvat arengut ning milline on õpilaste arusaam kaaslaste ja koolipersonali rollist seoses säästva arenguga koolis.

Töö eesmärgist tulenevalt otsitakse bakalaureusetöös vastuseid järgmistele küsimustele:

- 1) Millised on põhikooli õpilaste arusaamad säästvast arengust koolis?
- 2) Milline on põhikooli õpilaste arusaam kaaslaste ja koolipersonali rollist seoses säästva arenguga koolis?

Metoodika

Eesmärgist tulenevalt on bakalaureusetöös kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, mille kaudu saab mõista uurimuses osalejate maailma ning uurida nende tõlgendusi ja tähendussüsteeme (Lepik et al., 2014).

Bakalaureusetöös sooviti teada saada uuritavate arusaamu säästva arengu kohta ning kvalitatiivne uurimisviis oli selle jaoks kõige sobivam.

Valim

Kasutati mugavusvalimit – uuringusse valiti juba uurijale varasemalt tuttava kooli õpilased (Rämmer, 2014). Õpilased valiti mugavusvalimi alusel lähtuvalt uurija eelnevast kokkupuutest kooliga. Valimi suuruseks oli 13 põhikooli õpilast. Õpilased valiti koostöös bioloogiaõpetaja ja õppealajuhatajaga. Valimisse valiti õpilased, kes avaldasid huvi uuringus osalemiseks ning kellel oli piisavalt julgust, et intervjuu küsimustele vastata. Uuritavateks valiti 7.-9. klassi õpilased, et valim oleks mitmekesine. Uuritavad olid 14–16-aastased ning uurimuses osales 7 naissoost ja 6 meessoost õpilast. Õpilaste tähistamiseks kasutatakse uuringus numbreid (1, 2, 3 ...).

Andmekogumine

Uuringu läbiviimiseks suheldi 2019. aasta detsembris kooli bioloogia ja loodusõpetuse õpetajatega ning valiti ühiselt õpilased, kes võiks potentsiaalselt olla huvitatud uuringus osalemisest. Õpetajad pakkusid õpilastele võimalust uuringus osalemiseks ning õpilastega, kes olid uuringust huvitatud, võeti ühendust 2020. aasta veebruaris. Uuringus osalejatele tutvustati uuringu eesmärki ja läbiviimist.

Pidades silmas head teadustava (Hea Teadustava, 2017), oli vaja uuringu läbiviimiseks enne uuringu alustamist uurijal uuritavate õpilaste lastevanematelt luba küsida, sest uuritavad

olid alaealised. Selleks jagati välja lapsevanematele nõusolekuankeedid, kus kirjeldati üksikasjalikult uuringu käiku. Nõusolekuankeedis oli kirjas uuringu eesmärk, kestvus, milliseid andmeid ja kellelt kogutakse, kuidas andmeid hoitakse ja kuidas neid kasutatakse. Uuritavatel oli õigus loobuda uuringust igal ajal (Lisa 2).

Intervjuu küsimused koostati teooriale tuginedes. Juhendaja luges intervjuu küsimusi, mille eesmärgiks oli küsimuste ühene mõistetavus ja arusaadavus. Samuti räägiti, millal ja mitme inimesega intervjuusid läbi viia. Intervjuude pikkus oli keskmiselt 15 minutit – pikim 16:45 ja kõige lühem 15:18. Intervjuud salvestati uurija mobiiltelefoniga (Apple iPhone XR) *Apple Voice Memos* rakendusega.

Läbi viidi poolstruktureeritud intervjuud, sest intervjuu küsimuste järjekord võis varieeruda õpilaste vastustest tulenevalt ning samuti küsis intervjuueerija vajadusel juurde täiendavaid küsimusi. Individuaalintervjuusid viidi läbi ühe intervjuueeritavaga korraga, kellel oli võimalik privaatselt ja oma tempole vastavalt käsitletavaid teemasid arutada ja küsimustele vastata. Antud töös oli tegu osalejaintervjuuga, kus pöörati enam tähelepanu intervjuueeritava isiklikele arvamustele ja hoiakutele (Lepik et al, 2014). Intervjuu võimaldas avada õpilaste arusaamu säästva arengu suhtes. Uurija tegi ka prooviintervjuu, mis kulges hästi ning järgmisteks intervjuudeks ei olnud vaja muudatusi teha. Prooviintervjuu andmeid kasutati töös.

Intervjuuküsimusi oli 23 ja need olid jaotatud kahte rühma – esimese poole küsimused olid seotud õpilaste arusaamadega säästvast arengust (näiteks: „Kuidas sinu arvates säästev areng avaldub kooli keskkonnas?“) ning teine pool oli seotud õpilaste arusaamaga kaaslaste ja koolipersonali rollist seoses säästva arenguga (näiteks: „Kuidas sinu klassikaaslased pööravad tähelepanu säästvale arengule koolis? Too mõni näide.“). Bakalaureusetöö intervjuuküsimused on välja toodud lisades (Lisa 3). Enne intervjuud tutvus uurija uuritavaga ja räägiti üleüldiselt kuidas on päev möödunud. Samuti tutvustas uurija õpilastele uurimuse käiku ja selgitas eesmärgi. Intervjuu lõpus oli võimalus õpilastel intervjuule soovi korral midagi lisada ning seejärel tänati koostöö eest.

Kuna 2020. aasta märtsis kuulutati riigis välja eriolukord koroonaviiruse Covid-19 leviku tõttu, mille tõttu suleti koolid ja soovitati vältida kontakti inimestega, siis ei saanud uurija uuritavatega ülejäänud intervjuusid läbi viia. Uurija saatis Stuudiumi (koolidele loodud veebirakenduste komplekt, mille kaudu saab õpetaja täita päevikut, õppematerjale jagada ning suhelda õpilaste ning lapsevanematega) kaudu õpilastele küsimused, millele uuritavad vastasid ning seejärel uurijale edastasid. Kolm intervjuud lindistati telefoni diktofoniga ning kümne õpilase vastused koguti kirjalikul teel Stuudiumi keskkonda. Täiendavaid küsimusi

õpilastele ei saadetud, kuid uurija palus vastata küsimustele nii pikalt ja põhjalikult kui võimalik.

Andmeanalüüs

Lindistatud intervjuud transkribeeriti täies mahus käsitsi. Salvestati kolm intervjuud, mille pikkuseks oli keskmiselt 15 minutit. Kolme intervjuu transkriptsiooni pikkus oli 15 lehekülge. Transkriptsiooni kirjastiil oli Times New Roman, kirja suurus 12 ja reavahe 1,5. Näide transkriptsioonist on bakalaureusetöö lisades (Lisa 5). Andmed kodeeriti pärast intervjuude transkribeerimist andmeanalüüsi keskkonnas QCAmap (<https://qcamap.org/>). Esmalt määratleti mõlema uurimisküsimuse puhul ära intervjuude tähenduslikud üksused, mis andsid vastuseid uurimisküsimusele ja seejärel anti igale tähenduslikule üksusele kood. Allpool on välja toodud näited, kuidas tähenduslikest üksustest tekkisid koodid (Tabel 1).

Tabel 1. Koodi tekkimine tähenduslikest üksustest (Õpilane 2)

Tähenduslik fraas	Kood
/.../ kui õpilane küsib paberit õpetajalt, siis ta ei anna kunagi tavalist valget lehte, vaid sellist, kuhu on ühele poole juba prinditud midagi. /.../	Paberikasutuse vähendamine
/.../ ei kasuta neid ühekordseid veetopsikuid, me toome alati oma veepudeli kaasa kooli /.../	Taaskasutus
/.../ käin talgutel, ka kooliväliselt käin eraldi kohtades /.../	Talgutel osalemine

Esimese uurimisküsimusega kujunes välja kaks kategooriat: 1) tegevused seoses säästva arenguga ja 2) säästva arengu olemuse tajumine. Viimasel kategoorial oli ka neli alakategooriat: 1) keskkond 2) ühiskond ja kultuur 3) majandus ja 4) säästva arengu piiratud mõistmine. Tegevused seoses säästva arenguga kategooria all moodustusid näiteks sellised koodid: paberikasutuse vähendamine, prügi sorteerimine ja koristamine, taaskasutus, loodussõbralike toodete eelistamine, talgutel osalemine ja kokkuvõtteid (säästlikkus). Teise uurimisküsimuse vastustest kujunes välja kaks kategooriat: 1) tegevused seoses säästva arenguga 2) säästva arengu tajumine kaaslaste ja koolipersonali kaudu. Teisel kategoorial on kolm alakategooriat: 1) keskkond 2) ühiskond ja kultuur ja 3) majandus. Näiteks keskkonna alakategooria all tekkisid järgnevad koodid: loodushoid, metsade hoidmine ja keskkonna hoidmine (Lisa 4).

Andmeanalüüsi suurendamiseks kaasati kaaskodeerija, kes vaatas kriitilisema pilguga koodide nimetused üle ning andis nõu. Uurija ja kaaskodeerija kodeerimises oli mitmeid sarnasusi – näiteks prügi sorteerimine, kokkuhoid ja väiksem paberikasutus. Kaaskodeerija aitas mõelda paremaid nimetusi koodidele ning samuti laiendada koodi – näiteks seoses prügi sorteerimisega ja koristamisega tuli juurde talgutel osalemise kood.

Samuti pidas uurija uurijapäevikut, kuhu pani kirja kõik emotsioonid, mured, takistused ja rõõmud, mis bakalaureusetöö kirjutamisel esile tulid (Lisa 1). Uurimispäevikul oli uurimistöö jooksul uurijat toetav roll.

Tulemused

Järgnevalt esitatakse tulemused uurimisküsimuste ja kategooriate kaupa ning esitatakse tsitaate tulemuste ilmetamiseks.

Põhikooli õpilaste arusaam säästvast arengust koolis

Seoses õpilaste arusaamadega jätkusuutlikkusest koolis kujunes välja kaks kategooriat: 1) tegevused seoses säästva arenguga ja 2) säästva arengu olemuse tajumine. Viimasel kategoorial oli ka neli alakategooriat: 1) keskkond 2) ühiskond ja kultuur 3) majandus ja 4) säästva arengu piiratud mõistmine.

Tegevused seoses säästva arenguga

Õpilased tõid välja, et säästev areng avaldub koolis vähese paberikasutuse kaudu. Näiteks on tunnikontrollide tegemiseks antud õpilastele vanu kalendrilehti või on kasutatud õpilaste eelnevate esitluste teist poolt.

Samuti tõid õpilased välja jäätmete sorteerimise ja koristamise. Õpilased väitsid, et nad ei viska jäätmeid maha, sorteerivad jäätmeid ja väldivad suurema prügi hulga tekkimist. Toodi välja, et kooli ümbruses on palju prügikaste ja ka prügi sorteerimise võimalusi. Mainiti ka kodukoha ümbrusest jäätmete ära korjamist ja jäätmete loodusesse mitte viskamist. Säästev areng koolis avaldub ka näiteks talgute kaudu. Õpilased tõid välja iga-aastased „Teeme ära!“ perioodi koristuspäevad, kus õpilased koristavad linna tänavaid ja staadioneid.

Õpilased tõid välja ka jäätmete oskusliku ära kasutamise võimalusi majanduses:

Inimesed leiavad nii öelda prügikastist ära visatud asju ning teevad nendest loomingulist mööblit /.../ Tehnoloogias kasutatakse nt pudelikorke, et disainida valmist tehtud ese veel paremaks. (Õpilane 6)

Õpilased rääkisid ka säästvast arengust kui kokkuhoiust ja säästlikkusest. Öeldi, et ei raisata topse ja kasutatakse vähem plastiktopse. Samuti mainiti ka vee ja elektri säästmist. Üheks läbivaks vastuseks oli ka taaskasutus ja korduvkasutus. Õpilased tõid välja, et ei kasuta plastiknõusid ja kilekotte. Lisaks mõistavad õpilased jätkusuutlikkust ka läbi loodussõbralike toodete, sest eelistatakse mahe- ja ökomärgisega tooteid. Näiteks mainiti korduvkasutatavaid bambusest tehtud kõrsi, loodussõbralikke hambaharju, kõrvaorke ja muid hügieenitarbeid.

Üks õpilane ütles, et säästva arengu tagamisel mängivad olulist rolli tooted, mida kasutame:

Igasugused tooted, mis on ökod (toidud, õlid ja igasugused seerumid). (Õpilane 4)

Samuti korduvkasutatakse pudeleid, pabereid, topse või vanu pliiatseid. Õpilaste sõnul on koolis olemas ka kastid, kuhu läheb eraldi taara.

Jätkusuutlikkuse olemuse tajumine

Jätkusuutlikkus on õpilaste arvates seotud keskkonna hoidmisega. Näiteks mainisid õpilased ehitiste hoidmist, maavarade hoidmist ja säästmist. Õpilased rõhutasid, et peab olema hoolsam kõigega, mis ümber toimub ja on oluline kulutada minimaalselt meie planeedi ressursse ja võimalikult vähe tekitada kasvuhoonegaase. Ka looduse hoidmine ja säästmine on õpilaste arvates oluline säästva arengu tajumise juures. Samuti tõid õpilased välja metsade hoiu – puuraiete vältimine ja puude istutamine.

Õpilased tõid jätkusuutlikkuse juures välja ühiskonda, kultuuri ja majandust puudutavaid teemasid, mis ühtivad ka säästva arengu dimensioonidega. Ühiskonda ja kultuuri puudutava alakategooria all toodi välja koostöö.

Üks õpilane tõi välja koostöö olulisuse kooli ja kodu vahel:

Oleme kõik koos ühtsed ja sõbralikud. (Õpilane 13)

Koolides on kooli ja kodu vaheline koostöö. (Õpilane 3)

Majanduse koha pealt rõhutati majanduslikku kokkuhoidu ning peeti vajalikuks kasutada rohelist energiat kivisöe asemel ja elektriautosid bensiini kasutavate autode asemel. Õpilaste jaoks tagab säästev areng ka head elu tulevikus.

Õpilaste hinnangul on oluline säästa nii, et meie areng oleks parem, kiirem ja tulevik oleks hea. Toodi välja, et säästev areng on oluline selleks, et võimalikult hästi saaks elada.

Oluliseks peeti ka seda, et arengutee ühiskonnas ei hävitaks meie planeeti, kuid täidaks siiski inimeste vajadused.

Näiteks hea tuleviku tagamiseks pidasid õpilased oluliseks järgmist:

Säästad midagi selleks, et teistel ja endal oleks parem elada (Õpilane 5)

Minu jaoks tähendab säästev areng tuleviku paremaks muutmist. (Õpilane 4)

Uuritavate seas oli ka neid õpilasi, kelle teadmised säästvast arengust olid piiratud. Need ideed ei ole jätkusuutlikkusega kooskõlas või puudutavad jätkusuutlikkust kaudselt. Näiteks toodi intervjuudes välja, et säästev areng tähendab seda, kui me areneme või areneme säästes. Mainiti seda, et säästev areng tähendab töökohtade alles jäämist, riigi säästmist ja mugavdatud plaane. Mõned õpilased tõid välja selle, et säästev areng paneb kaaslasi rohkem mõtlema, mida me õpime ning aitab paremini suhtuda õppimisse.

Säästev areng on see, et sa õpid hästi ja siis sa nagu säästad oma arengut, Kui ma olen kodus ja ma hakkan õppima, siis ma pean sellesse suhtuma niimoodi, et ma õpin enda jaoks, mitte oma ema ja isa jaoks. (Õpilane 13)

Kaaslaste ja koolipersonali roll säästva arengu avaldumisel koolis

Vastuseks teisele uurimisküsimusele tõid õpilased välja oma arusaamad seoses kaaslaste ja koolipersonali rolliga ning säästva arenguga koolis. Vastustest kujunes välja kaks kategooriat: 1) tegevused seoses säästva arenguga 2) säästva arengu tajumine kaaslaste ja koolipersonali kaudu. Teisel kategoorial on kolm alakategooriat: 1) keskkond 2) ühiskond ja kultuur ja 3) majandus.

Tegevused seoses säästva arenguga

Üheks läbivaks märksõnaks kujunes jäätmetega õigesti ümber käimine ja sorteerimine. Õpilaste sõnul sorteerivad kaaslased ja koolipersonal jäätmeid ja ei viska prahti maha. Mitmed õpilased tõid oma kaaslaste puhul välja just selle, et nad viskavad alati jäätmed prügikasti ja jäätmed ei vedele kuskil maas. Kooli ümbruses ja kooli siseruumides on olemas prügikastid. Lisaks olid õpilased positiivselt meelestatud, sest kooli on viimasel ajal prügikaste juurde pandud ja samuti on olemas sorteerimisvõimalus. Õpilased ütlesid, et õpetajad soovivad jäätmeid visata prügikasti ja mitte reostada.

Kui on prügi maas, siis nad korjavad üles ja viskavad ära, mitte ei jäta maha. (Õpilane 1)

Üks õpilane tõi välja miks on oluline, et koolis oleks palju prügikaste:

Meil on rohkem prügikaste, siis ei visata prügi maha ega kuskile diivani vahele, vaid ikka viskad sinna, kui neid on rohkem. (Õpilane 3)

Samuti on õpilaste arvates kaaslaste ja koolipersonali puhul olulisel kohal paberikasutuse vähendamine. Õpilaste sõnul kasutavad nii õpilased kui ka õpetajad koolis vähem paberit või kasutavad ühte paberit mitu korda ja mitmel otstarbel. Näiteks kasutatakse vanu pabereid, kuhu on taha prinditud, kalendrilehti või muud valesti trükitud lehte erinevate tööde või plakatite tegemiseks. Õpilaste sõnul ei jaga õpetajad ilmaasjata paberit ja ei jaga paljundatud töölehti. Osa tundides, näiteks inimese õpetuses ja vene keeles, ei ole õpilastel eraldi töövihikuid, vaid kirjutatakse kõik ülesanded vihikusse. Lisaks väitsid õpilased, et klassikaaslased kasutavad vihikuid alati lõpuni, enne kui uue võtavad. Samuti tõid õpilased välja, et kool hoiab paberit kokku ja juhtkond on keelanud ülemäära paberit kasutada. Paberit hoitakse õpilaste sõnul kokku ka vähema printimisega.

Juhtkonna ja õpetaja kohta toodi paberi kasutamisega seoses välja järgnev:

Pööravad tähelepanu sellele printimisele ja suunavad õpetajaid vähem kasutama. (Õpilane 1)

Näiteks siis kui meie vene keele õpetaja säästab kooli paberit ja ei prindi meile töölehti vaid kuvab pildi sellest töölehest seinale ja me täidame selle vihikusse. (Õpilane 10)

Ühe olulise teemana toodi välja ka taas- ja korduvkasutus. Õpilased tõid välja, et nad on annetanud riided või mänguasju koos kaaslastega ja alati üritavad ära anda kasutatud asju neile, kellel on neid vaja. Õpilaste sõnul on annetusi tehtud nii koolisisiselt kui ka sõpradega. Samuti on annetatud asju varjupaiga loomadele. Õpilased käivad ka taaskasutuskeskustes, kus leitakse nende sõnul „ägedaid asju“. Käsitöötunnis kasutatakse vanu riideid, et ömmelda seelikuid ja kotte. Samuti kodunduse tunnis kasutatakse ära erinevaid asju, näiteks riideid, mida ei saa suurtes mõõtmetes kasutada. Samuti on olnud käsitöötunnis väikseid töid, kus õpilased peavad kasutama vanu ja kasutatud asju, näiteks riiet, papitükke või muud, ning tegema sellest projekti.

Üks õpilane tõi välja juhtkonna idee seoses säästva arenguga:

Meil ömmeldakse vanadest riietest keemiasse kitleid ja see oli juhtkonna idee. (Õpilane 6)

Õpilased tõid välja ka raamatute ja õpikute taaskasutuse olulisuse – igal aastal on samad õpikud, need antakse käest kätte. Õpilased ütlesid, et õpetajad kasutavad vanu pliiatseid ja pastakaid ning on palunud isegi õpilastel vanu kirjutamisvahendeid, mida enam ei kasutata,

kooli tuua. Samuti lisasid õpilased, et nad on teinud katkise asja korda, et ei peaks uut ostma. Õpilased mainisid ka seda, et kaaslased kasutavad plastiktopsi näiteks mitu korda, selle asemel, et see kohe prügikasti visata.

Üks õpilane tõi välja, et kasutab paljusid karpe erineval otstarbel:

Kasutan paljusid karpe, mis oleks ära visatud enda asjade hoiustamiseks, näiteks jalanõude karp oleks ära visatud, aga mina tegin sellest endale kunstikarbi. (Õpilane 6)

Samuti arvavad õpilased, et säästvale arengule aitavad kaasa korduvkasutatavad tooted. Näiteks toodi välja, et paljud klassikaaslased kasutavad korduvkasutatavaid veepudeleid ning ei kasutata ühekordseid topsikuid.

Õpilased tõid oma sõprade ja klassikaaslaste puhul välja:

Ei kasuta ühekordseid topsikuid, me toome alati oma veepudeli kaasa kooli. (Õpilane 2)

Õpilased tõid positiivse teona kooli juhtkonna puhul välja selle, et õpilastele jagati direktori vastuvõtul joogipudeleid, mida saab kasutada topside asemel:

Mulle väga meeldis see, et nad andsid pudeleid meile, sest ma ise kasutan taaskasutatavaid pudeleid. (Õpilane 3)

Energia säästmist peeti samuti üheks oluliseks säästva arengu osaks. Õpilased tõid välja, et nad ei raiska vett ja käsi seebitades või hammaste pesemise ajal on kraani vee säästmiseks nii kauaks kinni pannud. Õpilased ei kasuta tihti tuld ja üritavad elektrit ikkagi säästa. Üks õpilane tõi välja, et ta kasutab minimaalselt elektrit, sest teab, et kooli vool ei tule tuule- ega päikeseenergiast. Õpilased tõid õpetajate puhul välja selle, et kui päike paistab ja klassis on valge, siis nad kustutavad tuled ära.

Kui keegi tuleb klassi ja paneb tule põlema, kui päike paistab, siis sellele pöörab tähelepanu. (Õpilane 2)

Õpilaste vastustest tulid selgelt esile ka keskkonnasõbralikud transpordivahendid ja nende eelistamine. Näiteks mainiti rattaga sõitmist ja seda, et juhtkond on kooli juurde teinud ka rataste hoidmise koha. Samuti toodi välja ühistranspordi kasutamine autoga sõitmise asemel.

Õpilased mainisid ka talgutel osalemist. Toodi välja, et juhtkond on igal aastal organiseerinud talguid ja suunanud õpilasi talgutel osalema. Õpilased ütlesid, et nad koristavad koos õpetajatega igal sügisel „Teeme ära!“ kampaania raames linna ja kodukoha

ümbrust ning on korjanud lehti ja prügi. Paljud õpilased tõid välja, et käivad kaaslastega lisaks kooli ümbruse koristamisele ka talgutel väljaspool kooli.

Üks õpilane mainis, et ta on päris kaua juba koristamas käinud:

Olen käinud juba 9 aastat järjest loodust koristamas. (Õpilane 6)

Toodi välja ka loodussõbralike puhastusvahendite kasutamise koristajate seas:

Ei kasuta nii palju kemikaale ja asju, rohkem looduslikke, mis ei riku keskkonda, kus me viibime. (Õpilane 1)

Üheks säästva arengu tagamise oluliseks aspektiks nimetati pudelite kogumist. Õpilased ütlesid, et koolis on määratud eraldi taarakorjanduskohad. Toodi välja, et selliseid taarakaste on kooli viimasel ajal juurde tulnud. Õpilased ütlesid, et klassikaaslased panevad taara kohtadesse, kus on määratud.

Ka õpetajad kasutavad taarakaste:

Osad õpetajad võtavad endale prügikastist pudeleid, et need taaraautomaati viia ning taas ringlusesse saata. (Õpilane 6)

Õpilased tõid välja toidu säästmise – kooli tellitakse varasemast vähem toitu ja seintel on kirjad söögi kokku hoidmise kohta:

Sööklas on kirjad, et söö nii palju kui jaksad, ära võta liiga palju süüa kui sa tead, et sa ei jõua pärast ära süüa. (Õpilane 12)

Samuti tõid õpilased välja, et säästva arengu tagamiseks kasutatakse vähem kile ja plastikut. Näiteks toodi välja, et koolikaaslased ei kasuta plastikkõrsi ja ei raiska plastikust topsikuid. Õpilaste sõnul on koolipersonal hakanud vähendama plastiktopside hulka ning samuti tuletavad õpilastele aeg-ajalt meelde, et õpilased vähem topse kasutaks ja oma pudelit kaasas kannaks. Sööklast saab küsida ka kruusi, et ei peaks kasutama plasttopsi. Õpilased tõid välja ka selle, kuidas puhvetitöötajad säästvale arengule tähelepanu pööravad. Näiteks kunagi kasutati mitme piruka jaoks mitut kilekotti, aga näiteks nüüd, kui osta mitu pirukat, pannakse need ühte kilekotti.

Õpilane kirjeldas puhvetis kile vähendamist:

Minu arvates nad on vähem kile kasutanud. Näiteks puhvetis panevad saiakesed paberi sisse, mitte kile sisse, mis on päris hea. (Õpilane 3)

Säästva arengu olemuse tajumine kaaslaste ja koolipersonali kaudu

Õpilased tõid välja, et nende kaaslastes hoiavad, säästavad ja ei reosta loodust. Samuti toodi välja, et püütakse loodusvarasid vähem raisata. Ka metsade hoidmine oli üks mõtetest, mis säästva arenguga seoses õpilastele meelde tuli – õpilased ei lõhu puid ja õpilaste sõnul üritavad ka õpetajad puid hoida. Õpilaste ja nende kaaslaste jaoks on oluline hoida keskkonda ja kõike ümbritsevat, kus me elame. Õpilaste sõnul koolipersonal hoiab kooliesist parki korras, koristab kooli ja ei luba kooli reostada. Koolis on olemas ka inimesed, kes vastutavad selle eest, et kooliümbrus oleks puhas. Õpilased tõid välja, et klassikaaslased ei lõhu koolivara ja austavad kooli igat pidi.

Üks õpilane kirjeldas kooli keskkonna hoidmist nii:

Peame kooli ümbrust puhtana hoidma ja ei tohi asju maha visata ja lägastada kooli ümbruses. (Õpilane 3)

Paljud õpilased mainisid säästva arengu teemalisi vestluseid. Õpilaste sõnul on õpetajad säästvale arengule tähelepanu juhtinud ja rääkinud tundides keskkonna kaitsmisest, looduse reostamisest. Osa õpilasi tõid välja, et õpetajad räägivad sellest teemast, kuid mitte piisavalt.

Õpilased tõid säästva arengu teemaliste vestluste kohta sellised näited:

Ma ei ole eriti tähele pannud, et teised õpetajad peale loodusainete õpetajate sellele tähelepanu pööraks. Nad pööravad tähelepanu sellele sellest rääkides kui see sobib tunni teemaga kokku. (Õpilane 10)

Mõni üksik õpetaja rääkinud vähesel määral säästvast arengust. (Õpilane 7)

Õpilased nimetasid üheks oluliseks väärtuseks koostööd. Õpilased aitavad üksteisel paremini mõista õpitut ja toodi välja, et klassikaaslased aitavad alati kõigega, kui on vaja abi. Üks õpilane ütles, et nad on õpetaja ettepanekuna käinud tegemas palju head ja küpsetanud näiteks vanadekodus piparkooke. Õpilaste sõnul on koostöö klassisisiselt üpris hea ja kui üks näitab eeskuju, siis tulevad teised sellega kaasa.

Üks õpilane ütles näiteks nii:

Meil on väga selline noh kokkuhoidev klass ja enam vähem kõik, mida me teeme, me teeme koos. (Õpilane 3)

Ka majanduse aspekt oli õpilaste vastustes esindatud. Õpilaste sõnul küpsetavad ja valmistavad puhvetitöötajad kõik asjad koha peal ja käsitsi, tooteid sisse kuskilt ei osteta. Samuti rõhutas üks õpilane, et üritavad ikka kaaslastega alati säästa.

Arutelu

Käesolevas bakalaureusetöös uuriti põhikooli õpilaste arusaamu säästvast arengust ning kaaslaste ja koolipersonali rolli seoses säästva arenguga. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle, mis antud bakalaureusetöös selgusid.

Õpilaste vastustest selgus, et vaatamata vähesele teadlikkusele säästva arengu mõistest, olid paljude õpilaste väärtushinnangud siiski seotud säästva arenguga. Ka varasemates uuringutes on välja toodud, et oluline on tähelepanu pöörata käitumisharjumustele ja väärtushinnangutele, mitte ainult teadmistele (Bencze & Alsop, 2014; Koff & Olesk, 2015). Uuringus osalejad tõid lisaks välja, et sooviksid rohkem säästva arengu kohta teada saada ja õpetajad võiksid seda teemat rohkem tundides käsitleda või kooli võiks tulla külalislektor sellel teemal rääkima.

Uurimuse tulemused viitavad sellele, et säästvat arengut tajutakse majanduse heaolu, sotsiaalse kaasamise, ühtekuuluvuse ja keskkonnasäästliku eluviisiga. Mitmete õpilaste vastused olid kooskõlas ka kõigi säästva arengu dimensioonidega – nii majandusliku, ühiskondliku, kultuurilise kui ka ökoloogilisega. Neist dimensioonidest kõige vähem puudutati majanduslikku dimensiooni ja kultuurilist dimensiooni. Sachs (2015) on välja toonud, et jätkusuutlik areng hõlmab endast nelja olulist aspekti, mis loovad hea ühiskonna. Nendeks aspektideks on: majanduse heaolu, sotsiaalne kaasamine ja ühtekuuluvus, keskkonnasäästlik eluviis ja tugev valitsemistava. Need aspektid tulid välja ka õpilaste vastustest, välja arvatud tugev valitsemistava, mis õpilaste vastustes ei kajastunud.

Ühe murekohana tõid õpilased välja selle, et õpetajad ei puuduta säästva arengu teemat piisavalt ja sellest võiks rohkem rääkida. Varasemad uuringud on kinnitanud, et õpilastega on oluline arutada säästva arenguga seotud probleeme (Chang Rundgren et al., 2016), sealjuures õpetajad peaks olema ise keskkonnateadlikud ja pädevad sellel alal (Bergman et al., 2014). Õpilaste vastustest on tunda juhtkonna püüdu kooli suunata säästvat arengut toetavale haridusele lähemale, kinkides õpilastele korduvkasutatavaid pudeleid, suunates õpetajaid vähem printima, pannes kooli rohkem prügikaste ja organiseerides iga-aastaseid talguid.

Õpilased tõid oma vastustes säästva arenguga seotud tegevustena välja vee kokku hoidmise, tulate välja lülitamise, asjade taaskasutuse, keskkonnasõbralike toodete eelistamise ja vähem kasutatud rõivaste ostmise. Ka varasematest uuringutest on selgunud, et õpilased on just selliseid säästva arengu tagamise viise välja toonud (Pitter et al., 2014).

Bakalaureusetöös pidi uurija silmitsi seisma mitmete katsumuste ja probleemidega. Näiteks ei olnud õpilased eriti valmis tegema koostööd ja uuritavate leidmiseks pidi kasutama aineõpetajate kui ka juhendaja abi. Siinkohal tekib küsimus, miks õpilased ei ole koostööaldisid ja pigem väldivad sellistes uuringutes osalemist. Osaliselt võis selle põhjuseks olla see, et õpilased ei ole kuulnud säästva arengu mõistest ning pelgasid seetõttu säästva arengu teemalises uuringus osalemist. Samas see võis olla tingitud ka sellest, et õpilased ei ole motiveeritud väljaspool kooli oma aega kulutama uuringutes osalemiseks. Paljudel õpilastel on trennid, huviringid ja muud tegevused.

Üheks takistuseks sai ka eriolukord riigis, mille tõttu tuli andmete kogumiseks saata õpilastele e-kiri Stuudiumisse. E-kirjaga kogutud andmed jäid aga napiks. Samuti tuleks olla ettevaatlik seoses väikese valimiga, kuna siinse töö tulemusi ei saa üldistada kõigile Eesti noortele.

Eraldi mõtteainet pakub küsimus, mis oli seotud õpilaste rahuloluga koolis toimuva osas seoses säästva arenguga. Õpilased tõid välja, mis võiks olla koolis teisiti ja millele peaks rohkem keskenduma. Näiteks soovitakse säästva arengu teemalisi ettekandeid kuulata, et rohkem teemast teada saada. Siit tuleb ka bakalaureusetöö praktiline väärtus. Uuringu tulemused võimaldavad näha noorte vaateid, mida saavad arvesse võtta õpetajad, kui nad käsitlevad säästva arenguga seotud teemasid. Samuti saab kooli juhtkond ja koolipersonal arvesse võtta õpilaste pakutud ideid ja murekohti.

Edasistesse uuringutesse saaks kaasata näiteks õpetajaid ja kooli juhtkonda. Huvitav oleks teada saada, kuidas õpetajad ja kooli juhtkond säästvat arengut tajuvad ning kuidas õpetajad ja kooli juhtkond tajuvad näiteks õpilaste rolli selles. Samuti võiks tulevikus teha etnograafilist uuringut ja uurida õpilasi seoses säästva arenguga nende loomulikus keskkonnas.

Tänuõnad

Bakalaureusetöö autor tänab uuringus osalenud kooli õpilasi, juhtkonda ja õpetajaid. Suurim tänu kuulub bakalaureusetöö juhendajale lektor Mirjam Burgetile.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Marie-Johanna Kippar

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Aleixo, A.M., Azeiteiro, U. & Leal, S. (2016). *Toward Sustainability Through Higher Education: Sustainable Development Incorporation into Portuguese Higher Education Institutions*. In J.P. Davim and W. Leal Filho (Eds.), *Challenges in Higher Education for Sustainability* (pp.159-187). Switzerland: Springer.
- Aria K., Kirss L., & Peterson K. (2012). Säästvat arengut toetav haridus ja selle edendamise võimalused Eestis. *Poliitikauuringute Keskuse Praxis*, nr 2.
- Bencze, L. & Alsop, S. (2014). *Activism! Toward a More Radical Science and Technology Education*. *Activist Science and Technology Education, Cultural Studies of Science Education*, Springer.
- Boeve-de Pauw, J., Gericke, N., Olsson, D. & Berglund, T. (2015). *The Effectiveness of Education for Sustainable Development*. Department of Environmental and Life Sciences. Karlstad University.
- Borg, C., Gericke, N., Höglund H.-O. & Bergman, E. (2014). *Subject- and experience-bound differences in teachers' conceptual understanding of sustainable development*. *Environmental Education Research*.
- Cörvers, R., Kraker, J., Kemp, R., Martens, P. & Lente, H. (2016). *Sustainable development research at ICIS: Taking Stock and Looking Ahead*. Maastricht: Datawyse/Univeritaire Pers Maastricht.
- Hea Teadustava (2017). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus. Külastatud aadressil <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA.pdf?fbclid=IwAR0NHBM7hzbZle3IH3sgc9HHMHFlvyKgS0DEHVuiC56r9DV8TG16RPyulQ>
- Holden, E., Linnerud, K. & Banister, D. (2017). *The Imperatives of Sustainable Development*. Western Norway University of Applied Sciences.
- Jutvik, G. & Liepina, I. (2008). *Education for change: säästva arengu õpetamise ja õppimise käsiraamat*. Balti Ülikooli Programm.

- Koff, T. & Olesk, A. (2015). *Environmental awareness and behavior in the Estonian population. Estonian human development report 2014/2015. Escaping the traps?* (lk 180). Estonian Cooperation Assembly. Tallinn.
- Lamesoo, K., Ader, A., Sillak, S., Kont, H., Pärtelsohn, R. & Korman, K. (2016). *Teema „Keskkond ja jätkusuutlik areng“ ja teiste läbivate teemade rakendamine üldhariduses*. Haridusuuenduskeskus. Tartu Ülikool.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Teksti -ja diskursusanalüüsi meetodid*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kuidas-analüüsida-tekste-ja-diskursust>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu. Andmekogumismeetodid*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- NGO Committee on Education. (2008). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future, Transmitted to the General Assembly as an Annex to Document (A/42/427)*. Development and International Co-operation: Environment, UN Documents Cooperation Circles.
- Olsson, D., Gericke, N. & Chang Rundgren, S.-N. (2016). *The effect of implementation of education for sustainable development in Swedish compulsory schools – assessing pupils' sustainability consciousness*. Environmental Education Research. Karlstad University.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/131122015015?leiaKehtiv>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Rämmer, A. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil samm.ut.ee

- Sachs, J. D. (2015). *The Age of Sustainable Development*. Kirjastus Columbia University Press.
- Soini, K. & Dessein, J. (2018). *Cultural Sustainability and the Nature–Culture Interface*, Routledge.
- Säästev areng* (2019). Keskkonnaministeerium. Külastatud aadressil <https://www.envir.ee/et/eesmargid-tegevused/saastev-areng>
- Säästev areng* (2019). Riigikantselei. Külastatud aadressil <https://riigikantselei.ee/et/saastev-areng>
- Thunberg, G. (2019). *No one is too small to make a difference*. Penguin Books, New York.
- UNESCO (2009). *Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development*.
- Vreede, C., Warner, A. & Pitter, R. (2014). Facilitating Youth to Take Sustainability Actions: The Potential of Peer Education, *The Journal of Environmental Education*, Taylor & Francis Group, Acadia University.

Lisad

Lisa 1. Uurijapäevik

04.09.2019 Võtsin ühendust bakalaureusetöö juhendaja Mirjam Burgetiga. Leppisime kokkusaamise aja kokku.

09.09.2019 Esimene kokkusaamine kell 15.00 Tartu Ülikooli raamatukogus juhendajaga. Rääkisime bakalaureusetööst laias plaanis ja mis on esimesed sammud, mida teha saan.

September 2019 Tegin algust teoriaga võttes aluseks eelmisel aastal tehtud seminaritöö. Juhendaja saatis mulle mõned materjalid, mida saan kasutada ja millest on väga palju abi. Alustasin ka bakalaureusetöö projekti kirjutamisega. Tegin valmis ka lapsevanema nõusoleku ankeedi.

Panime juhendajaga paika ka vahetähtajad:

- 04.12.2019 Kirjanduse ülevaate esitamine
- nov-märts 2020 Andmete kogumine (transkribeerimine, analüüs)
- 14.02.2020 Metoodika peatüki esitamine
- 16.03.2020 Tulemuste peatüki esitamine
- 03.04.2020 Diskussioonipeatüki esitamine
- 22.04.2020 Kokkuvõtte jm lõputöö osade esitamine

03.10.2019 Kell 14.00 sain kokku bakalaureusetöö juhendaja Mirjam Burgetiga. Rääkisime edasistest plaanidest seoses bakalaureusetöoga. Samuti on varsti (08.10) lõputöö projekti esitamise tähtaeg. Sellega väga palju probleeme ei ole tekkinud. Metoodika osas tekkis mitmeid küsimusi – mis vanuses õpilastega intervjuusid teha, kui suur peaks olema valim ja kuidas üldse see täpselt välja hakkab nägema.

Oktoober 2019 Bakalaureusetöö projekti kirjutamine ja ära saatmine. Suhtlesin juhendajaga ja ta andis omapoolseid mõtteid ja ettepanke. Kirjutan ka teooriat ja proovin leida sobivaid allikaid. Mul on palju probleeme seoses tõlkimisega. Ma pole inglise keeles väga tugev ja vahepeal on tunne, et ma ei saagi seda teooriat kunagi valmis. On tunda motivatsioonilangust.

01.11.2019 Metoodika peatüki esitamise tähtaeg bakalaureusetöö seminari aine raames. Valimiks sai 5-6 põhikooli õpilast ja valisin mugavusvalimi. Hea on sellist videopäeviku stiilis

Lisa 1. Järg

tööd läbi viia enda jaoks veidigi tuttavate õpilastega, siis ei ole vaja suurt usaldust varasemalt üles ehitada ja õpilased on koheselt valmis minuga koostööd tegema. Õpilased ei olnud mu tuttavad, kuid nad teadsid mu nime ja kes ma olen.

November 2020 Olen graafikust maas, sest olen ise liimist päris lahti. Mul on päris piinlik juhendaja ees, aga vabandasin ja loodan, et see ei mõjuta mu töökäiku väga palju.

Võtsin ühendust kooliga, kus intervjuusid läbi viin. Juhtkond pakkus mulle võimaluse siduda bakalaureusetööd 8. klassi loovtöödega. Sain juhendajaga kokku ja rääkisime kirjanduse ülevaatest. Tegin kirjanduse ülevaate alguses täiesti valesti – ei tea, kus ma oma mõtetega olin. Lõpuks sain ikka esitatud ja selle ära tehtud. Uuemaid allikaid on mõne teema puhul raske leida.

Detsember 2019 Peaaegu terve kuu olen haige olnud. Immuunsussüsteem on väga nõrk, sest viimati olin täiesti terve vist augustis. Detsembris oli päris hull ning seepärast mu töötegemine ka veidi kannatas.

06.01.2020 Saatsin juhendajale oma töö intervjuu küsimused ja pooliku bakalaureusetöö ülevaatamiseks. Juhendaja soovitas tegeleda tõsiselt teoreetilise ülevaatega, mida ma ka teen. Tõlkimisega on ikka veel raskuseid – palusin abi ka oma kursakaaslaselt seoses tõlkimisega. Ma ei ole jõudnud jaanuarikuu jooksul teoreetilise ülevaatega valmis ja palusin juhendajalt ajapikendust – saan saata veebruari esimesel poolel ülevaate.

09.02.2020 Saatsin juhendajale teoreetilise ülevaate.

19.02.2020 prooviintervjuu Mirjam Burgetiga. Tegime muudatusi intervjuuküsimustes. Otsustasime juhendajaga „aktivismi“ tööst välja jätta, sest andmete maht läheks liiga suureks.

Veebruar 2020 Mulle meeldib, et ma saan juhendajalt positiivset tagasisidet – see annab jõudu, et edasi liikuda. Tegin parandusi bakalaureusetöö teoreetilises osas. See tõlkimine tekitab mulle ikka veel peavalu. Intervjuu küsimused said paika ja võin teha õpilasega prooviintervjuu.

Rääkisin veebruarikuus loodusainete õpetajaga ning palusin klassis tutvustada mu töö sisu ja paluda õpilastel minuga koostööd teha. Kahjuks ei olnud väga palju õpilasi, kes oleks huvi tundnud. Õpetaja sai kolmele õpilasele ankeedid koju kaasa anda. Prooviintervjuu otsustasin teha oma õega, kes õpib selles koolis ja käib 6. klassis.

Märts 2020 Proovisin teha prooviintervjuud õega, aga kahjuks ta muutus emotsionaalseks, kui ei osanud küsimustele vastata ja me ei jõudnud esimesest küsimusest kaugemalegi. Kolm päeva

Lisa 1. Järg

hiljem oli esimene intervjuu ühe tüdrukuga. See oli siis nagu prooviintervjuu. Kõik sujus hästi, kuid väga paljude küsimustega tekkisid kõhklused ja ta küsis minult näiteid selle teema kohta. Ma lootsin, et intervjuud tulevad umbes 30 minutit pikad, kuid kõik kolm intervjuud tulid 15-16min. Pidin oma valimit suurendama 5-6 õpilase pealt 13-14 õpilase peale. Ma ei arvanud, et noortega nii raske on koostööd teha. Väga raske oli leida õpilasi, kes viitsiksid ja oleksid nõus mind aitama. Ka osade õpilaste kirjalikest vastustest oli tunda, et vastati ruttu ära ja väga ei süvenetud.

Transkribeerisin ja analüüsisin intervjuud. See osa oli minu jaoks kõige meeldivad protsess. Huvitav oli tulemustega tutvuda ja neist kirjutada.

Aprill 2020

Bakalaureusetöö eelversiooni kirjutamine. Eelkaitsmine – sain aru, et olen väga emotsionaalne inimene ja loodan, et päris kaitsmisel mul silmi märjaks ei löö. Olen endas tegelikult pettunud, et ei ole suutnud end kokku võtta ja normaalselt koolile keskenduda. Tagasiside andis ülevaate paljudest probleemidest, mida kuu jooksul parandada.

Mai 2020

Töö viimistlemine, juhendajalt tagasiside saamine ja esitamine.

Lisa 2. Lapsevanema nõusolekuleht

Lugupeetud lapsevanem/hooldaja

Minu nimi on **Marie-Johanna Kippar** ja õpin Tartu Ülikoolis humanitaar- ja sotsiaالainete õpetamist põhikoolis. Oma lõputöö raames viin läbi uurimustöö, mille eesmärgiks on **teada saada, milline on põhikooli õpilaste arusaam säästvast arengust ning kaaslaste ja koolipersonali rollist säästva arengu tagamisel koolis**. Uuringu üheks suureks osaks on intervjuud põhikooli õpilastega. Soovin, et Teie laps/hoolealune osaleb eelpool mainitud uuringus.

Intervjuu käigus teeb uurija märkmeid. Uuringu käigus saadud andmeid kasutatakse vaid uuringu otstarbeks ning andmeid ei levitata mingil muul kujul. Tulemused avaldatakse minu bakalaureusetöös üldistavalt kogu valimi põhjal ning õpilaste ja kooli nimesid ei avalikustata. Uuringus osalemine on vabatahtlik ja uuringus osalemisest võib loobuda igal ajal.

Käesolevaga nõustun, et mind, ,
on informeeritud ülalmainitud uuringust ja allkirjaga kinnitades nõustun,
et minu laps/hoolealune, , osaleb uuringus.

Täiendavate või hilisemate tekkinud küsimuste korral vastab neile Marie-Johanna Kippar (e-post, telefon).

Uuritava lapsevanema või hooldaja allkiri:

Kuupäev, kuu, aasta

Lisa 3. Intervjuuküsimused

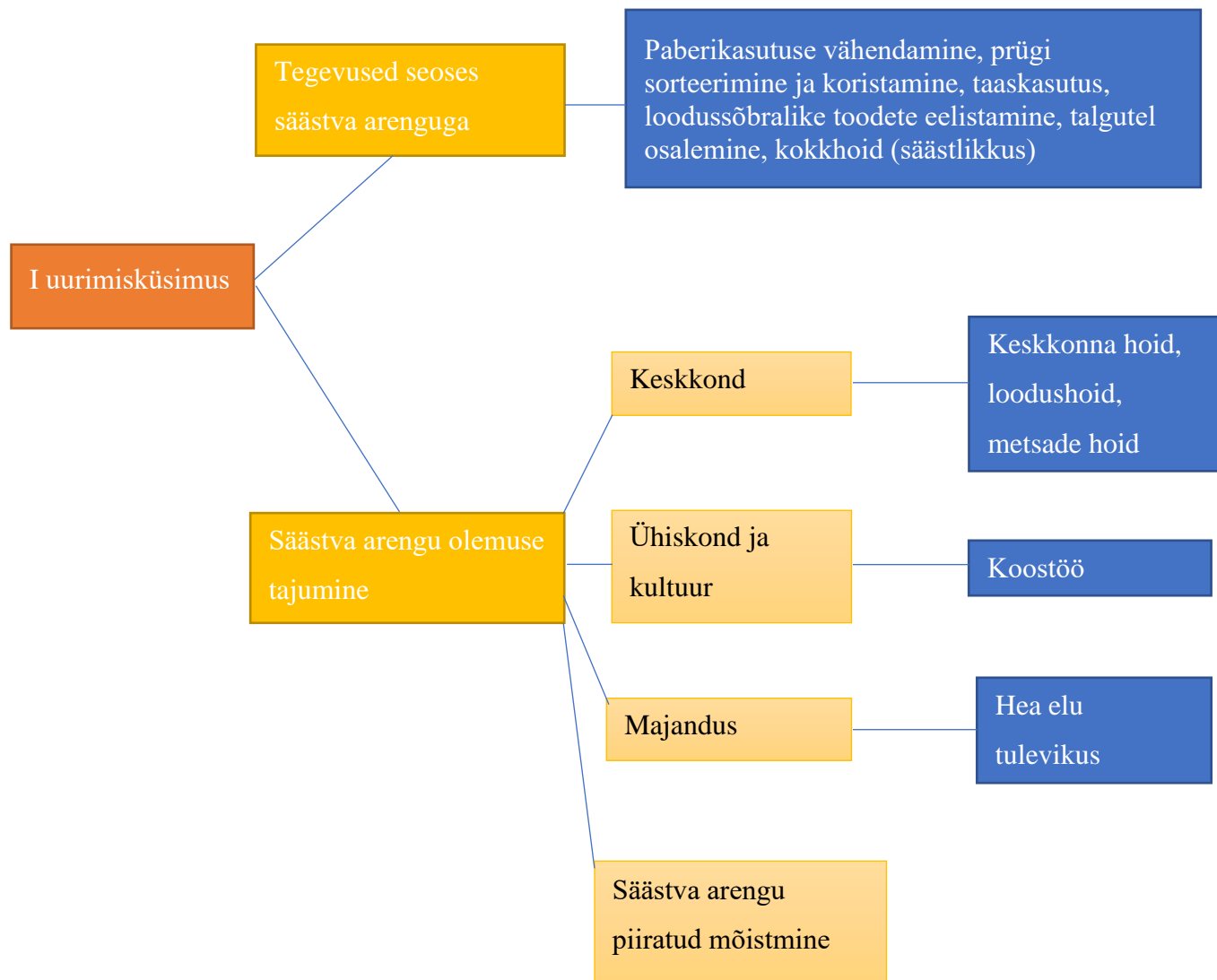
1. Mitmendas klassis sa käid? Kui vana oled?
2. Mida sinu jaoks tähendab säästev areng?
3. Millised seosed tekivad sul mõistega „säästev areng“? Too näiteid.

Definitsioon: Säästva arengu eesmärgiks on see, et saaksime ise hästi elada ja tulevikus saaksid teised ka hästi elada. Kõik, mida me teeme, et meil oleks turvaline ja puhas elukeskkond ja parem elu, on seotud säästva arenguga. Ka loodusvarade mõistlik kasutamine. Säästev areng tagab jätkusuutliku riigi.

4. Millised seosed sul säästva arenguga tekivad?
5. Kuidas sinu arvates säästev areng koolikeskkonnas avaldub? Koolis sees? Kooli ümbruses õues?
6. Kuidas sinu klassikaaslased pööravad tähelepanu säästvale arengule koolis? Too mõni näide.
7. Mida kaaslased on teinud koolis sees seoses säästva arenguga?
8. Mida kaaslased on teinud koolis õues seoses säästva arenguga?
9. Mida oled teinud kaaslastega koos seoses säästva arenguga?
10. Kuidas sinu arvates säästev areng tundides avaldub?
11. Too mõni näide, mida õpetaja on teinud säästva arenguga seoses.
12. Too mõni näide, mida ise oled teinud säästva arenguga seoses.
13. Kuidas õpetajad koolis üldisel tähelepanu pööravad säästvale arengule?
14. Too mõni näide, mida kooli juhtkond on teinud säästva arenguga seoses.
15. Mida kooli juhtkond on teinud seoses säästva arenguga koolis sees?
16. Mida kooli juhtkond on teinud seoses säästva arenguga koolis õues?
17. Too mõni näide, kuidas koolitöötajad (koristajad, garderoobitöötajad, puhvetitöötajad, sööklatöötajad jms) tähelepanu pööravad säästvale arengule.
18. Kuidas koolitöötajad pööravad tähelepanu säästvale arengule koolis sees?
19. Kuidas koolitöötajad pööravad tähelepanu säästvale arengule koolis õues?
20. Millega oled rahul, mida koolis tehakse seoses säästva arenguga?
21. Millega ei ole rahul, mida koolis tehakse seoses säästva arenguga?
22. Mida peaks koolis rohkem tegema seoses säästva arenguga?
23. Mida soovid veel lisada seoses sellega, mida arutasime?

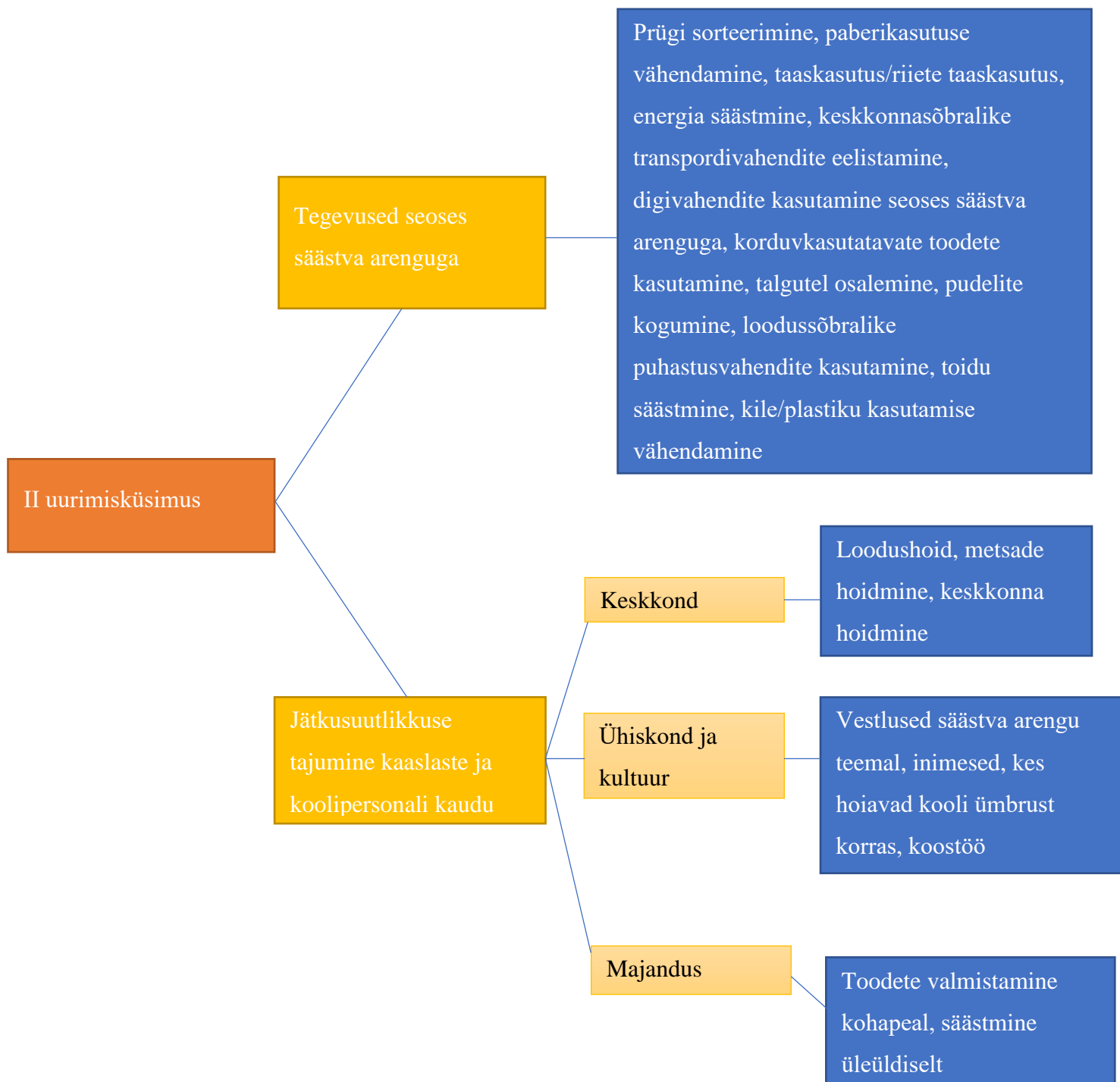
Lisa 4. Kategooriad ja koodid.

oranž – uurimisküsimus, kollane – kategooria, helekollane – alakategooria, sinine- koodid



Lisa 4. Järg

oranž – uurimisküsimus, kollane – kategooria, helekollane – alakategooria, sinine- koodid



Lisa 5. Näide transkriptsioonist

K – küsija, V – vastaja

/.../

K: Mida sinu jaoks tähendab säästev areng?

V: Et me teeme midagi sellist. Säästame niimoodi, et meie areng oleks kunagi parem ja kiirem ja tulevik oleks hea.

K: Millised seosed sul tekivad mõistega „säästev areng“?

V: Võib-olla mingid sellised taaskasutused ja olles ise hoolsam kõigega, mis ümber toimub.

K: Too näiteid taaskasutuse kohta.

V: Näiteks ei kasuta plastiknõusid ja kilekotte ja selliseid asju.

K: Kuidas sinu arvates säästev areng koolikeskkonnas avaldub?

V: Ei teagi.. Ausalt ei tea praegu.. Äkki tood mõned näited ja siis ma saan mõelda sellele?

K: No näiteks paberi kasutamine? Kuidas sellega on?

V: Kui õpilane küsib paberit õpetajalt, siis ta ei anna kunagi tavalist valget lehte, vaid sellist, kuhu on ühele poole juba prinditud midagi. Ja siis ka vanasti paljud õpetajad küsisid, et tuua kodust vanu vihikuid kasutamiseks kooli, kus kõik vihikulehed pole kasutatud. Neid saab siis uuesti kasutada. Mõned õpetajad isegi küsisid pliiatseid, mida ei kasuta enam. Et neid saab ka siis kunagi tundides kasutada.

K: Kuidas sinu arvates säästev areng avaldub koolis sees?

V: See ongi see, tundides. Ongi, et taaskasutad paberit ja teisi vanu pliiatseid ja mis iganes.

K: Ja kooli ümbruses õues?

V: Ei kujuta ette.

K: Kas teil näiteks mingeid talguid korraldatakse?

V: Jaa, on talgud. Kui on „Teeme ära“ periood, siis käimegi koristamas.

K: Kuidas su klassikaaslased pööravad tähelepanu säästvate arengule koolis?

V: Näiteks me ei kasuta neid ühekordseid topsikuid, me toome alati oma veepudeli kaasa kooli. Me ei raiska paberit, kasutame ilusti ja mõistlikult.

/.../

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marie-Johanna Kippar,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Põhikooli õpilaste arusaam säästvast arengust ning kaaslaste ja koolipersonali rollist säästva arengu tagamisel koolis“, mille juhendaja on Mirjam Burget, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marie-Johanna Kippar

19.05.2020